

megközelítési forma segítségével hat, vagy fullad meddő hatástalanságba.

Azzal fejezzük, amivel kezdtük. A magyar értelmiség Jókai - regényszerű történet szemlélete már egypárszor ferde utakra vitt bennünket. Ne engedjük, hogy ez a folyamat megismétlődjék s főleg azt ne engedjük, hogy elsősorban az újság és napi politika nevelje a történeti érzéket. Neveljük mi, hogy ez a ma nagyon silány élet általunk, rajtunk keresztül maga is megnevelődjék. A nemzet jövőjét ma valóban az iskolamesterek kovácsolják. Vizsgáljuk tehát nagy-nagy tudatossággal feladatainkat, adjunk eszményt, de ágyazzuk a józanság televényébe. Sohse azt nézzük, hogy gyerekeinknek egyszer majd az érettségi bizottság előtt kell számot adniok, hanem lebegjen szemünk előtt a fajtánk jövődjével szemben való számadás. Akkor — de csakis akkor! — nem irányítodni fogunk általa, hanem rövidesen majd valóban irányítani fogjuk Ázsiából kilobbant furcsa sorsunkat.

Lőrincz Jenő

Modern nyelvtanítás hanglemmez segítségével

(I. közlemény)

I. Bevezetés. A mai élet nyugtalan-sága és kiegyensúlyozatlansága erősen érezteti hatását a kultúra minden területén. Az értékek egyre jobban elrelativizálódnak, és ennek természetesen megvannak a maga következményei a pedagógia síkján is: amit egyik pedagógus esetleg elvként hirdet és eszménynek ismer el, az a másik előtt tévhitnek, az értékek helytelen megvalósításának látszik. Az iskola életében állandóan szembekerülnek egymással az intellektualisztikus-materialista és a voluntarisztikus-formalista eszmények képviselői; ennek a szembekerülésnek eredménye változatlanul harc és ennek a harcnak mindig az oktatás és a nevelés adja meg az árát.

Talán sehol sem olyan erős (és olyan régóta húzódozó!) a küzdelem, mint éppen azon a téren, mely a mi fejtegetéseink szempontjából tekintetbe jön: a modern nyelvek oktatásának területén. Sokan arra az álláspontra helyezkednek, (a gondolat részletes kifejtését l. *Popp*, i. m. 10. o.) hogy a modern nyelvek tudása elsősorban az idegen országban való elhelyezkedést, tájékozódást szolgálja, tehát legközelebbi cél: a nyelv megértésének képessége és a kifejezőkészség. (Ezt hangsúlyozza a középiskolák legújabb Tantervében *gróf Teleki Pál* is, l. ott, 10. o.). Elv tehát: beszéljünk minél többet és minél mindennapibb dolgokról... Mások inkább az idegen kultúrába való intenzív belemélyedés eszközeit pillantják meg az idegen modern nyelvben. Ennek megfelelően aztán nagy olvasottságot követelnek, nagy passzív szókincset írnak elő, míg a fülnek és a beszédszerveknek az idegen idiómához való hozzászoktatását nem tartják tulságosan fontosnak... Vannak olyanok, (kevesen!) akik a modern nyelvet azért tartják nevelő értékűnek, mert tanítása által a tanuló képességeinek tisztán formális fejlődését remélik. Ezek részben

a latin és a görög nyelv elmeképző erejét tulajdonítják az idegen modern nyelvnek és azok helyén tanítandónak mondják. . .

Nyilvánvalónak látszik, hogy a nevelőiskola nem követheti sem az egyik, sem a másik nézetet, hanem az összes elgondolások szintézisére kell törekednie. Nem kívánhatja egyoldalúan a puszta beszédkézséget, mert nem mondhat le az idegen nép kultúrájának megismerésében rejlő nevelő értékekről. De nem hanyagolhatja el az élőbeszédet sem, mely végső elemzésben mégis csak a gondolatközlés primér módja, olyan képesség, melynek fejlesztése fontos és kívánatos. Viszont a képességek általános fejlesztésének programja, (mely egy a nevelőiskoláéval) kiterjed a logikai-gondolkodó képességre is, amelynek fejlesztését éppen az idegen modern nyelv esetében igen jól szolgálhatjuk, rendszeres nyelvtani alapvetés és az anyanyelvvel való állandó, tudatos összehasonlítás által. Már pedig, beszédkézséget adni, de ugyanakkor formális képzést és kultúraismertetést is nyújtani igen nehéz feladat, melynek módszeres megoldása igen nagy nehézségekbe ütközik.

Az elméleti pedagógia szerint ez a kérdés már el is dőlt: ilyen sokirányú követelménynek csak az u. n. közvetítő módszer használatával tudunk eleget tenni az iskolában. Magától értetődő igazság ez, úgyhogy csak a teljesség kedvéért és egészen röviden fogjuk megokolni a többi rendszer alkalmatlanságát.

Minden nyelvtanítási mód két alapszó egyikére megy vissza; a szerint, amint felhasználja tanításában az anyanyelvet is vagy sem. Ha nem használja fel, *közvetlen vagy beszélgető módszernek nevezzük*, (ez az, amelynek egy nem egészen tiszta elviséggel alkalmazott formája mindenki előtt ismeretes, Berlitz-módszer néven), ha pedig igen, akkor *grammatikus-szintetikus módszernek*. A kettő közül a közvetlen módszer ideális volna a nyelvkézség elsajátításának egyoldalú szempontjából. Ez a módszer közvetlen kapcsolatot teremt egyrészt a beszéd alapját képező lelki alkotórészek, (fogalmak és formai-logikai gondolatviszonyok) másrészt a nyelvi kifejezés eszközei, a szavak és a logizmak között. Ez a közvetlen kapcsolat aztán elmellőzhetővé teszi a „gondolatban való fordítást” (ahogyan ezt a folyamatot pszichológiailag nem egészen helyesen nevezni szoktuk) és így a módszer gyorsabban jut el a célhoz. Csakhogy ez sajnos ellentétben áll az iskolászerűséggel, (l. *Dékány*, i. m. 66. o.) és tiszta formájában sosem lesz iskolában alkalmazható. Az ilyen módszerű nyelvtanulásnál minden a közvetlen szemléltetésen alapul, azt pedig nem is kell bizonyítani, hogy az összes tudattartalmak szemléltetése messze túlmegy az iskolai szemléltetés szűkreszabott keretein. Mit is lehet az iskolában szemléltetni? A tantermet, az iskolát, az emberi testet és még egy-két ilyen általános tárgykört, melyek már ösidők óta ott szerepelnek minden nyelvkönyv első lapjain, mint első, második, vagy harmadik gyakorlat. Ami ezeken túl van, az az iskola számára jórésztben hozzáférhetetlen. Képről szemléltetni lehet ugyan, (magunk is ismertetni fogjuk fejtegetéseink során ennek egyik módját), de ez csak szükségmegoldás. *Alfred L. Müller* említi, a képzetalkotásról és képzetkapcsolatokról szóló idézett munkájában, hogy kb. 2000 reakcióval vizsgálta meg a képzetek kialakulását a gyermeki elmében és a

2000 közül csak kettőben talált képre, mint a képzet alapjára: a többi esetekben mindig élmények alakították ki a megfelelő „Gesamtvorstellung“-ot. De ettől eltekintve is, sok minden van, amit képről egyáltalán nem lehet szemléltetni és így a tanár csak kénytelen, elveit és közvetlenségét feladva, az anyanyelvhez fordulni segítségért.

A nevelőiskola pedig még kevésbé alkalmazhatja a közvetlen módszert, mert ennek alkalmazása mellett lemondana legfőbb célkitűzéséről, a növendék képességeinek fejlesztéséről. Mint azt *Popp* bizonyítja, (i. m. 1—9. o.) az idegen nyelv formális képző ereje az anyanyelvvel való állandó kapcsolathoz, az állandó szellemi munkával történő kritikus összehasonlításhoz van kötve. A közvetlen módszer ezt az összehasonlítást elvből kerüli és így már kezdettől fogva lemond az idegen nyelv tanulásának fent vázolt eredményéről.

A másik alapmódszer, a szintetikus-grammatikus nyelvtanítási mód, mely a nyelv fogalmakból és logizmákból álló épületét az anyanyelv alapjára építi fel, elsősorban formális tulajdonságainál fogva látszik alkalmasnak. Azonban ennél is azt tapasztaljuk, hogy tiszta formájában nem felel meg a vele szemben támasztott követelményeknek. Gyakorlati alkalmazása nehéz és eredménytelen, aminek persze nem az a mód-szer az oka, hanem az iskolai rendszer, amely olyan gyorsasággal akar magasra kitűzött célokat elérni, amilyen gyorsasággal a grammatikus módszer szerint képzett növendék sohasem fog tudni haladni. A grammatikus módszer útja a fogalomtól az anyanyelvi kifejezésen keresztül vezet az idegennyelvi kifejezéshez; ez pedig tagadhatatlanul kerülő út, mely elkerülhetetlenül meglassítja az asszociációs folyamatokat és így a tanulási időt is. Ez a lassúság lehetetlenné teszi az alkalmazást a modern idők gyors tempóra beállított iskolájában (Kivétel talán a klasz-szikus nyelvek tanítása, ahol nincsen időhiány.)

Marad tehát a közvetítő módszer, mely a beszélt nyelvet tanítja ugyan, de értékes nyelvi anyag alapján, megismertet az idegen nép műveltségének minden ágával és mindehhez hozzákapcsolja még a szilárd nyelvtani alapvetés és a kétoldali fordítás által a nyelvtanításnak formális képző tulajdonságait is. Persze, ez a módszer a maga célkitű-zéseivel, (l. Tanterv, 30. o.) részben új és sokszor elég súlyos feladatok elé állítja a modern nyelvszakos tanárokat. A beszélt nyelv tanítása csak a fülön keresztül történhet és csak a beszédszervek fokozatosabb fog-lalkoztatása által érhető el. (L. lejjebb: A hanglémez ellen és mellett.) A tanár kénytelen lesz módszerének vizuális elemeit csökkenteni és az akusztikusokat növelni; kevesebbet fog írni és többet beszélni, sokkal többet, mint eddig tette. Sokszor egész órán keresztül beszélni, előadni, kérdezni, felelni, korrigálni fog, hogy megadja a szükséges „nyelvi szemléltetést“. Főleg az idegen nyelv tanulásának első hónapjaiban lesz ez igen nagy probléma, amikor a tanulók még annyira nem ismerik az idegen nyelvet, hogy önálló gyakorlás közben, (pl. egymás hibáinak a munkáltató oktatás szellemében való kijavítása!) hibás dolgokat ne rö-g-zítenének meg.

Az Utasítások sok kívánságot tartalmaznak, melyeknek a tanár — már csak egyetemi képzésének egyoldalúan tudományos-filológiai volta

miatt is, — nehezebben felelhet meg. Így költeményeket kell értelmesen, színesen, művészettel előadnia (Részletes Utasítások, II. 41. o. és másutt), pedig ez olyan művészet, — mondja *John Drinkwater*, az angol költő és előadóművész — „amelynek nincsenek egyénekét túlélő hagyományai“, tehát olyan képesség, mely nem tanulható és szerencsés esetben meg lehet a tanárban, de nem szükségszerű tulajdonsága. Kisebb népdalok, indulók, stb. megtanítása szintén beletartozik az új célkitűzésű nyelvtanításba (R. U. II. 38. o.), ami szintén nem könnyű, főleg ha a tanár nem is muzikális. . . Legnehezebb feladat azonban, ami a tanárra hárul — szerintünk —: csupa helytelen kiejtésű tanuló között állandóan a helyes kiejtés normájának lenni. Természetes, hogy a tanár igyekszik fenntartani külföldi kapcsolatait, utazik is, de mindez félig sem elegendő: heti 10—12 órában hallja a gyenge kiejtést és képtelen lesz saját idegen beszédmódjának tisztaságát megőrizni.

Mindezeknek a feladatoknak a megoldásában igen hasznos segítőtársa lehet a tanárnak a hanglemez. A hanglemez megadja a tökéletes kiejtés mintaképét; a lelkiismeretes tanár, aki órájára való készülés közben kétszer-háromszor végighallgatta a lemezt, nem fogja tudni elrontani saját kiejtését még a tanulók gyenge kiejtésének állandó korrekturája által sem. . . A hanglemez megtanítja az osztályt a népdalokra, amelyek a leghathatósabb és talán a legtartósabb eszközei az idegen nyelv sajátos hanghordozása elsajátításának. . . Behozza a hanglemez az idegen nyelv legkiválóbb fonetikusait és beszédművészeit, hogy művészi előadásban tolmácsolják nekünk irodalmuk remekműveit. . . Soha ki nem fáradóan ismétli a szöveget, mindaddig, míg az minden finomságával, minden részletével együtt meg nem rögződik a tanuló elméjében. . . Sosem lehet több, mint segédeszköz, sosem fogja tudni helyettesíteni a tanárt, de mégis túlságosan hasznos ahhoz, hogy elhanyagolható legyen, az idegen nyelvek tanításában.

Külföldön már mindenütt elfogadott tény a hanglemez használhatósága. „Die Unterstützung des Lehrers durch die Sprechmaschine ist beinahe eine Selbstverständlichkeit“ olvassuk az egyik legújabb modernnyelvi didaktikában. (*Hübner*, i. m. 84. o.) Más szakkönyvekben is egyre több hely jut a hanglemez módszeres felhasználásának. (L. irodalom). A németek és a svájciak, sőt újabban a franciák is az anyanyelv tanításában is szerepet juttatnak a hanglemeznek. (L. *Drach* i. m. és *Fromaigeat* i. m. valamint „Le Phonographe à l'École“ c. folyóiratot. Hanglemez hozza be a német osztályba a Bühnensprachetól a Plattdeutschig mindazt, ami értékes, vagy érdekes nyelvi anyag.

Hazánkban is van már irodalma a hanglemez iskolai felhasználásának. (L. ott.) A helyzet azonban az, hogy — habár egyre több iskola alkalmazza is a grammofont, — mégis az újabb lépések inkább magányosok iniciatívájának eredményei és többé-kevésbé a kísérletezés jellegét viselik magukon. Nincsen a hanglemezes oktatásnak sem központi irányító szerve, sem folyóirata, mint a fentemlített „Le Phonographe à l'École“ vagy a német „Unterricht und Sprechmaschine“. Az érdekelt tanárok, kevés kivételtől eltekintve, nagy átlagban bizonytalanok az „újítással“ szemben — olyan újítás ez, melyre először *Edison* hívta fel a

figyelmet az első fonográf feltalálásakor! — és ha meg is van a szükséges lemezanyag, akkor sem túl sokat gondolkoznak az új segédeszköz felhasználásának módjáról és a benne rejlő lehetőségekről.

Ennek az ismertetésnek célja lesz elsősorban a meglevő bizalmatlanság eloszlatása. Azután szeretnénk a felhasználási lehetőségekre rámutatni és végül néhány, részben csak az idevonatkozó irodalomból megismert, részben azonban ki is próbált módszeres eljárást ismertetni.

II. A hanglemez ellen és mellett. A hanglemez iskolai felhasználása ellen felhozott érvelés néha szubjektív, többször azonban általános pedagógiai ellenvetéseket hoz.

I. Általánosságban kifogásolják a beszélőgépek a tanításban való szerepeltetését. Hangoztatják a tanításnak személyiséghez kötött jellegét és állítják, hogy a „tanár munkáját semmi sem pótolhatja.“ „Persönlichkeit entzündet sich nur an Persönlichkeit“ — mondja *Münch*, (i. m. 26. o.) és *Petrich* is úgy vélekedik, (i. m. 56. o.) hogy „... nem igazi tanítás az, ahol nem az élő és eleven, lelkes és lelket adó tanító olvad össze közös munkában a maga osztályával.“

Természetes, — és már magunk is kijelentettük fönnebb, — hogy a hanglemez csak segédeszköz lehet a tanár kezében. Azonban nézünk szerint a személyi elemről nem állíthatjuk, hogy teljesen hiányozna a hanglemes oktatásban. Mert mi módja van a személyiség megnyilvánulásának? Milyen eszközökkel gerjeszti fel a tanáregyéniség a tanítvány együttgondolkodását, együttérzését és együttakarását? Végső elemzésben csakis megjelenésével, mimikájával és beszédével. Az első két tényező azonban alárendelt jelentőségű a harmadikhoz képest. Igaz, hogy a látási érzék által nyújtott benyomások igen fontosak az egész képzetlélet szempontjából, (L. a Bevezetésben lévő utalást A. L. Müller eredményeire,) azonban *Flagstad* bizonyítja, (i. m. Bevezetés. 6/a. pontjában,) hogy személyiségnek személyiséggel való kapcsolatában nem pótolhatják a hallási érzék nyújtotta benyomásokat. „A beszélő ugyanis egyrészt saját hangjának ereje és hirtelen fellépése által közvetlenül befolyásolhatja a hallgatót, másrészt már hangjának csengése által át tudja vinni saját hangulatát a hallgatóra és ezáltal beszédének tartalmi megértését előkészíti és alátámasztja. Ez olyan hatás, melyet pusztán optikai beszédben alig lehetne pótolni. Ha az ember akkora hatást akarna elérni fénybeszédben, mint amekkorát egy hirtelen odakiáltott figyelmeztető szóval elér, legalább is egy villám kellene, hogy rendelkezésére álljon (Ha ugyan a villám hatása nem az utána következő mennydörgéssel való asszociáción alapul.)“ Így *Flagstad*. Nem akarunk túlzásba esni és ezek után azt állítani, hogy a személyiség átvitelének egyetlen fontos tényezője a beszéd, a hang. A rádió ugyan szolgáltatott már példát olyan esetekre, amikor valamelyik beszélő, helyszíni közvetítést vezető, vagy éppen műsorközlő is, pusztán hangjával teljesen beférkőzött hallgatósága szívébe. (Gondoljunk pl. *Pluhár István* iskolát teremtő sportközvetítéseire és ebből eredő óriási népszerűségére!) Azonban ez még nem általános jelenség, tehát nem is szabad belőle a végső következtetést levonni. Viszont azt hisszük, abban mindenki egyetért velünk, hogy a *mimika*, beszéd nélkül, igen-igen töredékes, míg ezzel szemben

a beszéd, mimika nélkül majdnem tökéletes gondolat- és érzelemközlő eszköz. Ezért a modern hanglemezt is, ha nem is maradéktalanul, de elhozza a tanterembe az előbb hiányolt személyi elemet. A tanuló a hanglemezen beszélő, ismeretlen előadót sohasem fogja személytelen hangként felfogni, hanem úgy fogja hallgatni, mint a jelenben beszélő, élő embert. *Beach*, (i. m. 220.) érdekes példát hoz erre: *Denis Saurat* francia professzor, a Gramophone Company számára készült egyik francia hanglemezen kis kiejtési hibát ejt és azonnal kijavítja önmagát. Ezt a lemezt *Beach* többször játszatta az osztályban és végül egy 17 éves, (!) fiú ártatlanul megkérdezte: mindig ugyanott véti el a kiejtést a professzor? Magunk is tapasztaltuk, (és bizonyára minden hanglemezekkel tanító kollégánk is!) hogy tanítványaink állandóan találgatták a hanglemezen beszélők lelki, sőt, testi tulajdonságait is és a találgatások eredménye mindegyiknél majdnem frappánsan egyforma volt. Volt beszélő, akit egyértelműleg öregnek és fáradtnak, volt akit középkorú, atlétatípusú (sic!) humoros embernek nyilvánított az osztály közvéleménye. Ezekben az esetekben a hang mintegy testet ölt és előttünk áll az egész ember...

2. Most azonban az a kérdés, hogy a tanár személyiségének hatása nem fog-e szenvedni a hanglemezekről előtámadó újabb és újabb személyiségekkel való állandó kapcsolódás által? Nem kell-e attól félnünk, hogy saját személyiségünknek a tanulóra gyakorolt hatása elvész?

Véleményünk szerint ez a veszély egyáltalán nem fenyeget. Egyrészt a tanuló úgyis állandóan változó személyiségek hatása alatt áll. A latinórának vége, a latin tanár kimegy és helyébe jön, mondjuk, a természetrajz tanára, aki a szigorú latin tanárral ellentétben a barátságos, kedélyes tanár tipikus megszemélyesítése. És a diák, aki eddig némán, mereven ült a padban, egyszerre megelevenedik, aktív, élénk lesz, mindaddig, míg egy újabb, más egyéniségű tanár hatása alá nem jut. Ezek a hatások azonban egymást sosem csökkentik, sosem paralizálják, vagy csak egész csekély mértékben. Miért ne lehetne tehát a tanulót irányító nyolc-tíz egyéniség mellé még egy-kettőt hozzávenni? Az órát tartó tanár személyisége úgyis mindig első helyen fog maradni, már csak a miatt a plusz ráhatásbeli lehetőség miatt is, amit megjelenése és mimikája jelent. A másik beszélő mindig ellenőrzés alatt áll, a saját ellenőrzésünk alatt; mindenki látja és belátja, hogy csak mi hívtuk életre, mi hoztuk ide, hogy a segítségünkre legyen. Egyszerűen csak segédszemély, nem pedig konkurrens egyéniség, tehát egyáltalán nem is veszélyes. Sőt, a munkáltató oktatás meg is követeli, hogy a tanulók érdeklődési körének középpontjából kivegyük saját személyiségünket és helyébe a megismerendő anyagot tegyük. Ilyen értelemben nemhogy károsnak, hanem igen helyesnek tartjuk a tárgynak, — ez esetben az idegen nyelvnek — több személyiségen keresztül való áramlását a tanuló felé.

3. Az az ellenvetés is elhangzik, hogy a tanár nem fog tudni olyan tökéletes kiejtéssel beszélni, mint a hanglemez felolvasója, aki anyanyelvén szól az osztályhoz és így megint a tanár tekintélyét rombolja a mindent észrevező, mindent megkritizáló diák előtt.

Ennek a kijelentésnek első részét, mint szomorú igazságot el kell ismerni. „Bele kell nyugodnunk abba a gondolatba, hogy bármilyen tökéletes is a kiejésünk, az idegen ember kiejtése egy hajszállal mégis más: megvan benne az a sajátságos és eredeti dallamosság, amelyet idegen anyanyelvű ritkán tud elsajátítani.“ (*Petrich*, i. m. 57. o.) A lelkiismeretes tanár előre is fogja tanulmányozni, hallgatni a kérdéses lemezeket, jól fogja ismerni azoknak minden árnyalatát és a tanuló mégis különbséget fog észrevenni a lemez és a tanár kiejtése között. Viszont mi ebből még nem akarnánk a tanár tekintélyének feltétlen csökkenésére következtetni. A valódi tekintély, (*L. Várkonyi*, i. m. 104. o.) nemcsak fizikai felsőbbséget jelent, erőben, ügyességben, fejlettségben, (jelen esetben beszélő készségben) való többletet, de kiváló szellemi tulajdonságokon alapuló erkölcsi felsőbbséget is, aminek talán leglényegesebb eleme a saját személyünkre vonatkozó igazságok alázatos felismerése. Ha magunk vezettjük be azzal a hanglemezes oktatást, hogy a lemezen beszélő szebben beszél, mint mi, tekintélyünk semmit sem csorbulhat. És különben is, ez kisebb veszély, mintha magunkat, inkompetenciánk tudatában is példaként állítanánk növényeink elé.

4. A már tárgyilagossabb ellenvetések között első helyen áll a tanítás elmechanizálásának vádja. („Der Sprechapparat ... durch allzu häufige oder gar spielerische Anwendung der Gefahr einer Mechanisierung des Unterrichts Vorschub leistet“. (*Hübner*, i. m. 85. o.) Eszerint a beszélőgép csak gépiesen fog tudni tanítani, sokszoros ismétlés segítségével fogja beidegzeni azt, amit a tanulónak értelmi működés által kellene elsajátítani. Már pedig iskolánknak annyiszor idézett célja nem annyira az ismeretközlés, mint inkább képességfejlesztés.

A helyzet az, hogy a tanár nem elégedhetik meg pusztán a nyelvi jelenségek logikai alapon való megértésével. Feladatai közé tartozik a beszédképesség növelése is. Ezt pedig csak úgy érheti el, hogyha tanulói mechanikusan, tudatos gondolati processzusok közbeiktatása nélkül tudnak a magyar artikulációs-bázisról, — mondjuk — a francia bázisra áthelyezkedni; ha egyes képzeletük mechanikusan asszociálódnak az idegen nyelvi szavakkal, ha a logizmák szerkesztése nem igényel többé az anyanyelvvel való összehasonlítást. Mindezeknek a bevésésére csak egy mód van: a sokszori, mechanikus ismétlés. Az iskola különben is állandóan törekszik a mindennapi tevékenységek mechanikussá tételére: így tanítja meg az egyszeregyet, így tanítja az írást, így gyakoroltatja be az anyanyelv kiterjedt használatához szükséges beszédszervi mozgásokat. Ezért részünkről megokoltnak látjuk a modern nyelvek tanulásánál is a begyakorlásnak bizonyos fokú elmechanizálását.

5. A hanglemezeket használó modern filológus látszólag ellentétbe kerül a tanulók aktiválásának elvével is, amely pedig a tanulók nagyobb munkaöröméből folyó nagyobb eredmény miatt is, minden korszerű oktatás alapja kell, hogy legyen. Azonban ez az ellentét csak látszólagos, vagy csak a hanglemez módszertelen használatának lehet a következménye. Ha követjük azokat a módszeres utasításokat, melyeket pl. a Linguaphone-lemezekhez tartozó könyvecskében, (*Linguaphone*, as a Teaching Aid, London, 1934) vagy más didaktikákban találunk,

(Hübner, i. m. 84., Petrich i. m. 57. stb.) — ezeknek lényege a későbbi, módszeres fejezetből világosan kitűnik — akkor a hanglemezzre való figyelés nem lesz még a kezdő fokon sem egyszerű receptív jellegű agyművelet, hanem minden látszólagos passzivitás, egyhelyben ülés és csend ellenére is, legalább annyira aktív tevékenység, mint a tanár olvasásának, vagy előadásának meghallgatása. Már pedig nem hinnők, hogy volnának olyanok, — néhány extremista munkáltató pedagógust kivéve, — akik ez utóbbi tényezőket is száműzni akarnák az oktatásból és különösen a nyelvoktatásból, mely természeténél fogva imitativ kell, hogy legyen. Azonkívül, a haladó fokon egyenesen előnyös ez a látszólag passzív, egyhelyben ülő és figyelő tanulási mód, az ú. n. auditív módszer, melyről még később részletesebben fogunk beszélni.

Hogy a hanglemezzel ilyen értelemben vett meghallgatása mennyire komoly szellemi munkát jelent a tanuló számára, arról számos esetben meggyőződhattunk. Tapasztalataink szerint nem is lehet egy fél lemezoldalnál többet elvégezni, ha nem akarjuk a figyelem és az érdeklődés rohamos csökkenését tapasztalni, így vélekednek J. Plaut, (i. m. 28. o.), O. Schmidt, (i. m. 145. o.) és Petrich is (i. m. 56. o.) Arról pedig, hogy a tanár szempontjából mennyire nem passzív egy hanglemezes óra, nem is kell megemlékeznünk.

6. Megemlíthetjük még azt az ellenvetést is, mely szerint a beszélőgép szokatlanságával zavart kelt, elvonja a figyelmet a lényegről és úgy ezzel, mint kezelésével lényeges időt rabol el. Az első ellenvetés önmagától elesik, mihelyt a gép nem ritkán látott szenzáció többé, hanem félig-meddig rendszeres időközökben kerül az osztály elé. A másik szintén nem állja meg a helyét, mert hiszen csak a legeslegelső alkalommal kell kis időt szentelnünk a gép „behangolására”, azaz a terem akusztikájának megfelelő hangerő és hangmagasság kiválasztására. Azután már nincs egyéb idővesztés, mint a pusztá lemez- és tűcsere ideje; ezt viszont mindig rábízhatjuk egy vállalkozóbb szellemű tanulóra, magunk pedig ezalatt néhány kérdésben összefoglaljuk az anyagot. Általában, a hanglemezzel az oktatás menetébe való beillesztése nem kíván semmivel sem nagyobb energiát és nem vesz el több időt, mint bármelyik más szemléltető segédeszköznek, pl. vetített képeknek, vagy oktatófilmnek a használata.

7. Azt lehetne még állítani, hogy habár a beszélőgép nem is „rabolja el” az időt, mégis, a vele való munka, — mint minden más szemléltető oktatás, — csak lassabban halad előre, mintha nélküle dolgoznánk. Kérdéses, hogy a nyelvtanítás esetében szükség van-e erre a segédeszközzre? Megéri-e a használata által elért eredmény a ráfordított időtöbbletet?

Wilhelm Wolter azon a véleményen van, (i. m. 4. o.) hogy igen. Szerinte: „Der akustische Sinn der meisten Schüler bringt es mit sich, dass Ausdrücke und Redewendungen, wenn sie durch die Eigenart von Rhythmus und Intonation der Fremdsprache gebunden sind, viel besser behalten werden, als wenn diese beide Faktoren fehlen. Man denke an den Unterschied beim Behalten von Poesie und Prosa, der hier in gewissem Sinne in Parallele gestellt werden kann... Kann ich auch

durch Erhören von der Schallplatte nicht so vielerlei bis zum festen Besitz des Schülers erarbeiten, so scheint das durchaus kein Verlust... Zur selbständigen Sprachbetätigung ist es viel vorteilhafter, einen geringen Wortschatz in jeder Richtung so zu seinem geistigen Eigentum verarbeitet zu haben, dass man beliebig mit ihm schalten und walten kann, als ein grosses Vokabular nur flüchtig und ohne feste Verbindungen in Satzgefüge oder Lautzusammenhang zu kennen... Tehát ha kevesebbet is végzünk beszélőgéppel, de növendékeink sokkal inkább képesek lesznek a felvett anyagot maradéktalanul szellemi birtokukká tenni, és sokoldalúan felhasználni.

* * *

A hanglemezoktatás ellen felhozott és remélhetőleg megcáfolt érvek után szabadjon néhány előnyről is megemlékezni, amelyek ezzel az oktatással, (és csakis ezzel!) járnak együtt. Akár a nyelvlélektan, akár a neveléslélektan szempontjából foglalkozunk a kérdéssel, jelentős felfedezésekre juthatunk.

8. Általános, a nyelvtanulás összterületén érezhető előny, hogy a hanglemez visszavisz a nyelvek elsajátításának eredeti módjához, a fülön keresztül való tanuláshoz és így bizonyos fokig felszabadítja a tanulót a tankönyv rabságából. A beszédképzetek kialakulásánál szerepelnek vizuális és motorikus elemek is, de elsődleges fontosságú mégis az auditív komponens, amint azt már *Wundt* is felismerte és utána mások is hirdették. Csodálatosképpen éppen azok nem vonták le ebből a felismerésből a végső következtetéseket, akiket ez a probléma a legközelebbiről érdekelt: a gyakorlatban működő nyelvtanárok. Éppen ők nem vették sokáig tudomásul, (még igen hosszú idővel a diékt módszer fellépése után sem!) hogy a nyelv a legtermészetesebben a beszéd által tanítható és ragaszkodtak a par excellence *akusztikus* nyelvi anyag *vizuális* közléséhez. Nem vették figyelembe, hogy „a legjobb szemléltető eszköz maga a dolog, vagy folyamat a maga természetes létében vagy lefolyásában.” (*Várkonyi*, i. m. 39. o.)

A szavakat, mondatokat írott formában adták a tanuló elé, sőt még a hangokat is fonetikai jelekkel tanították. Pedig mindenféle írás és nyomtatás csak egyszerű konvenció, mesterséges produktum, mely csak annyiban él, amennyiben a képzettársítás alapján hangképeket kélt bennünk. Amikor pl. a „madár” szót elolvasom, a szó mögött lévő, kétlábú, szárnyas, stb. állat fogalma nem a *betűkép*hez, hanem a betűkép által elmémbe felidézett *hangkép*hez csatlakozik. Nem is lehet ez másként, mert hiszen előbb tanultam meg anyanyelvemen beszélni, mint olvasni: előbb ismertem a kimondott, mint a leírt szót. Már ezért is fontosabbnak kell tartanunk a nyelvtanulásban a beszédet az írásnál. És azonkívül, figyelembe kell vennünk, hogy az írásjelek és a hangok nincsenek korrelációs viszonyban egymással; egy hangot sokféle jellel írhatok le és egy jelnek többféle hang is felelhet meg. (Elég a különféle u. n. „történeti” helyesírásra utalni: az ilyen helyesírás klasszikus típusa az angol nyelv írása, mely teljesen figyelmen kívül hagyja 5 évszázad nyelvi változásait.) Ez a körülmény szintén erősen csökkenti az írás értékét a nyelv tanulásánál. Úgyhogy kimondhatjuk a tételt: „An-

nál jobb egy nyelvtanulási módszer, mennél inkább megközelíti az anyanyelv megtanulásának tisztán auditív módszerét és ezért a hanglegyes módszernek feltétlenül előnyként tudandó be az auditív alapra való, legalább részleges visszatérés."

9. Különösen erősen érezhető ez az előny magának a kiejtésnek tanításánál, vagyis, hogy helyesebben fejezzük ki magunkat, az élőbeszédre való tanításban. (A „kiejtés“ szó azért nem eléggé precíz, mert csak az élőbeszéd egyik tényezőjének, a hangok kimondásának milyenségét jelöli.) Ma már az élőbeszéd tanítása abból az alapvető nyelvpeszichológiai és fonetikai felismerésből indul ki, hogy az egyes hangok, sőt szavak helyes kimondása még korántsem elegendő a helyes beszédhez. Ha csak ennyit tudunk, akkor idegennyelvű beszédünk nemcsak, hogy szép nem lesz, hanem sokszor érthetetlen is marad; még olyasvalaki előtt is, akinek az általunk beszélt nyelv az anyanyelve. A mondat, mint a gondolat kifejezője, nem egymásután elhelyezett szavak, sőt hangok összessége, hanem a maga egészében elképzelt folyamat, amelynek a szavak és a hangok csak alárendelt jelentőségű részei. Előbb van meg lelkünkben az egész gondolat, a „mondanivaló“ és csak azután fejezzük ki nyelvileg, egy egész mondatral. Az appercepció folyamata pedig ugyanezt a totalitásos képet mutatja: itt sem egyes szavakat apperceptiálunk, hanem mondatokat, vagy legalább is a hosszabb mondatnak értelemmel bíró kisebb részeit. Erről igen könnyen meggyőződhetünk: próbáljuk meg egy általunk ismert idegen nyelv írt szövegét szóról-szóra lemásolni. Azt fogjuk tapasztalni, hogy habár minden szót külön-külön apperceptiálunk is, az első bekezdés végén kénytelenek vagyunk visszatérni és újra kurzíve elolvasni az egészet, mert nem értettünk meg belőle semmit, éppen az eldarabolás miatt... Ha viszont a mondatokat a maguk egészében, vagy pedig kisebb, értelmes egységeiben fogjuk fel, akkor nyilvánvaló, hogy a hangsúly és hanglegjtés alapos ismerete nélkül a gondolat kifejtés is, ha nem is válik lehetetlenné, de mindenesetre sokkal nehezebb, mint ezen ismeret birtokában. Ezt bizonyítják már olyan ősrégi mondások is, mint a gimnázista korunkból ismert klasszikus „ibis, redibis non morieris in bello“, ahol a mondat hangsúly megváltoztatásával az egész értelem megváltozik. De sokkal modernebb például az angol „I beg your pardon“, melyet tudvalévőleg „Bocsánat!“ és „Kérem?“ értelemben egyaránt használunk, csak éppen az egyik esetben ereszkedő, a másik esetben emelkedő hanglegjtéssel. Hivatkozhatunk arra a minden rádióhallgató előtt ismeretes tényre, hogy üljön az ember olyan messzire is a hangszórótól, hogy egyetlen értelmes szót sem tud felfogni, mégis, pusztán a hanghordozásból csálhatatlan biztonsággal meg tudja állapítani, hogy az elhangzó beszéd német, angol, francia, olasz vagy szláv-e?... Ilyen körülmények között, ha a nyelvnek a hanglegjtés ennyire lényeges része, természetes, hogy nem szabad, nem is lehet a tanításból kihagyni. Az egyes szavak kiejtésének gondos és részletekre menő tanítását mindenki fontosnak tartja; nem zárhatjuk el a fülünket azok elől a hangok elől sem, melyek a hangsúly és hanglegjtés alapos elemzését és begyakoroltatását kívánják az iskolától (Armstrong—Ward: i. m. 3. o. . . . Drách: i. m.

4. o. . . . *Részletes Utasítások*: II. 12, 35, 51. o. I. 276. o. stb.)

Azt állítjuk, hogy az élőbeszéd három tényezőjének, a szűkebb értelemben vett kiejtésnek, (artikuláció,) a hangsúlynak, (akcentus,) és a hanglejtésnek, (intonáció,) iskolai tanításában a hanglemez nagyon nagy segítségére lehet a tanárnak. A lemeztől elhangzó beszéd *tökéletes* a maga nemében: az illető nyelv fonetikai szaktekintélyei mondják mikrofonba a szövegeket, azzal a rutinnal, melyet hosszú előadói működés csiszolt ki. És a tökéletességen túl még *állandó, sosem változó* beszédet is kapunk a lemeztől. Roppant fontos ez az individuális szóképzetek kialakulásánál! Amint *Ranschburg* megállapítja, (i. m. 79. o.) „a soha nem hallott idegen nyelv szóit első hallásra utána sem tudjuk mondani — nemcsak értelmileg, de hallásilag sem értjük. Sőt rendszerint az anyanyelvünkben ismeretlen hangzót, pl. az angol *th* lágy, illetőleg kemény kiejtését sem „halljuk“ kezdetben világosan. Sok száz, sőt ezer hallásra van szükségünk, hogy a multbeli nyomok felhasználásával a jelen benyomást minden ízében helyesen, világosan érzékeljük, jobban-mondva *észrevegyük*, avagy felfogjuk.“ Tegyük fel most, hogy a tanár kiejtése annyira megközelíti a született idegen ember kiejtését, amennyire ez egyáltalán lehetséges! Azért mégis képtelen lesz ugyanazt a szót, vagy éppen ugyanazt a hangot számtalanszor egymásután, ugyanabban az erősségben és ugyanazzal az artikulációval kimondani. A szó vagy hangosabb, vagy halkabb lesz, hol keményebben fog hangzani, hol lágyabban és mindez együtt csak fokozza a tanuló agyában még csak kialakuló félben levő szóképek bizonytalanságát. Olyanféle szóképek keletkeznek, mint amilyenekről *Müller* beszél, (i. m. 90. o.) általános, de még nem befejezett képzetek. Még nem „Allgemeinvorstellungen“ csak „Mehrheitsvorstellungen.“ (Ezek mintegy félig elkészült kliséhez hasonlíthatók. A klisé még csak a legnagyobb vonásokat, a körvonalat mutatja, a többi részlet még utólag pótlendő.) Így itt is, ott is homályosan marad, vagy esetleg egészen ki is marad egy-egy hang és a tanuló csak megpróbálja helyébe bepótolni a legközelebb eső hasonló hangot. Hogy ez a törekvése többnyire nem jár sikerrel, az legalább is érthető!

Visszatérve tehát a beszélőgépre, azt állítjuk, hogy a szóképzetalkotásnak a fentebbi kitérésben vázolt nehézségei mind megszűnnek a beszélőgép alkalmazása által. Mindaddig ismételjük, minden változás nélkül a kérdéses hangot, vagy mondatdarabot, míg a képzet teljesen egyértelműleg ki nem alakul a tanulóban. Akkor, de csak akkor aztán rátérünk a kiejtés egyéni különbségeinek tárgyalására is!

Nézetünk szerint az élőbeszéd tanításában a kellő mennyiségben alkalmazott hanglemezek segítségével gyorsan és szebb eredményt érhetünk el, mint rövidebb-hosszabb külföldi tartózkodással. A külföldi tartózkodás önmagában még nem szükségszerűleg ad igazi beszédképességet és jó kiejtést. *Thudichum* írja, (i. m. 5. o.) „Qu'on n'aïlle pas croire que, pour y (parler le francais comme un Francais) parvenir, il suffise de séjourner plus ou moins longtemps en pays francais, au milieu de gens de langue francaise. Ce serait une grave erreur. Je n'en veux pour preuve que ces nombreux étrangers de toutes nationalités...

qui établis en France . . . depuis 20, 30 ou 40 ans, ont gardé leur accent national dans toute sa pureté et défigurent notre langue. . .“ Magunk is ismerünk évtizedek óta Magyarországon élő németeket, akik sosem fogják levetközni német anyanyelvük sajátos artikulációját magyar beszéd közben sem. Tehát az idegen nyelven beszélő emberek között való élés még nem elegendő. A hanglemez gyorsabban tanít a helyes beszédre, mert állandóan egyforma és a hanglemez használata folytán beszédünk szebb is lesz, mintha odakin tanultuk volna. Természetes is, hogy Professor Passy-tól a nagy francia fonetikustól, vagy Lloyd James-től, aki a londoni egyetemen a fonetika előadója, szebb beszédet tanulhatunk, mint sok inástól és pincértől, akikkel külföldi tartózkodás közben elsősorban érintkezünk. (Ez a megállapítás persze nem vonatkozik hosszú külföldi letelepedésre, amikor a nyelvtanuló már állandó és nyelvileg művelt társaságba tud bekapcsolódni.) Így nyilatkozik Olbrich is, (i. m. 18. o.) mondván: Bei diesem Studium ist das Grammophon sogar dem lebenden Ausländer überlegen, denn nur die mechanische Reproduktion gibt unveränderlich immer den gleichen Eindruck beim Hörenden und ermöglicht so ein vollkommen scharfes Erfassen.“ . . .

10. Az eddig említett előnyök, a nyelvkincs auditív úton való megragadása és az élőbeszéd tanításában mutakozó kedvező helyzet, mintegy *nyelvlélektani* alapokon állanak fenn. Ha a *neveléslélektan* szemszögeből vizsgáljuk a kérdést, akkor is azt látjuk, hogy a grammofon használata úgy a tanár, mint a tanítvány szempontjából igen kedvező feltételeket teremt az osztályban folyó munka számára. Azt már megemlítettük, hogy a tanárt képessé teszi saját beszédének állandó ellenőrzésére és így nagyobb biztonságérzetet, nagyobb nyugalmat ad az óra megtartása közben. (L. Bev.) De nem szabad figyelmen kívül hagyni azt sem, hogy a lemez használata együtt jár a tanár energiájának helyesebb beosztásával is. A lemez, a tanár keze alatt, előre olvas, ismételi, kissé felerősítve vezeti az osztály körusát és így, amikor sor kerül a beszédgyakorlatokra, nem fáradt, ideges, minden erejéből kibeszélt tanár áll az osztály elé, hanem friss, jókedvű pedagógus, aki el tudja felejtetni tanulóival a begyakorlás szükségszerű hosszadalmasságát is. Azonban hangsúlyozni kívánjuk, hogy a beszélőgép nem abszolút értelemben takarítja meg a tanár energiáját. Használatával nem azt érzük el, hogy kisebb fáradtsággal könnyebben taníthatunk, hanem inkább azt, hogy több erőnk marad az óra lényeges részeibe való belefekvésbe. Az óra, amely alatt hanglemezt játszottunk, semmivel sem *könnyebb*, mint bármelyik más óra, (sőt esetleg még plusz fegyelmelési munkát is jelent!) de meggyőződésünk szerint *eredményesebb*, aminek az okát az itt említett racionálisabb erőbeosztásban keressük. „Nur durch das ständige, fast in jeder Minute erfolgende Eingreifen des Lehrers... kann die Platte zu dem vollwertigen didaktischen Mittel erhoben werden, wie wir erwarten dürfen.“ (Plaut, i. m. 23. o.) Csak ha erre az állandó közbelépésre, irányításra, (ami nem mindig feltétlenül szavakat vagy beszédet jelent!) hajlandók és képesek vagyunk, csak akkor vegyük elő a hanglemezt. De ha lemez nélkül is alig tudunk mit kezdeni az osztály-

lyal, alig tudjuk kézben tartani őket, jobb ha nem is vállalkozunk. (L. Beach, i. m. 23. o.: „No teacher should want to teach with the gramophone, when he has his hands full with the class and himself. A man, who cannot do, his own job properly, is often the one, who tries several in turn.“)

11. A nagy előnyök közé kell sorolnunk a lemezes oktatás „életközelségét.“ Azonban itt a szót nem abban az értelemben használjuk, mint *Dékány István*, (i. m. 57—65. o.) vagyis nem a szemléltető értéket tartjuk szem előtt, hanem mást. Arra a frisseségre gondolunk, melyet a (haladóbb fokon már állandóan alkalmazott) párbeszédesség forma és a beszélők váltakozása jelent a tanulók számára. A tankönyvekben itt-ott előforduló párbeszédesség olvasmányok korántsem tudnak olyan érdeklődést, olyan utánpótló kedvet kelteni, mint a hanglemezzel hallott párbeszéd. A beszélők egyéniségének találgatást előidéző is így élenkítő szerepéről már feljebb volt szó. *Beach*, (i. m. 23.) mint a hanglemez oktatás abszolút eredményét könyveli el ezt.

12. Az órák felfrissítése szempontjából igen-igen fontos az ének és a dal, melynek szerepeltetése igen sok tanár esetében egyedül a gramofón által lehetséges. Az énekeltetés szerepe egyre jobban növekszik az olyan iskolákban, amelyek nem csak *tanítani* akarnak, hanem a tanulókkal *spontán jókedvűkből* meg is akarnak dolgot *tanultatni*. Feljebb idéztük már a Részletes Utasításokat, melyek szintén a dalok mellett foglalnak állást, de bármelyik modern nyelvtanítási didaktikát lapozzuk is fel, mindegyikben megtaláljuk az énekeltetést, mint az új módszer fontos eszközét. *Adrian J. Smuts*, aki az elmúlt három évet Európa legmodernebb iskoláiban töltötte el, tapasztalatairól beszámolva, (International Education, Rewiew, 1938. No. 5.) mint egyik legérdekesebb és leghatásosabb újításról emlékszik meg a dalról. Saját benyomásaink szerint elég már az éneklésnek kilátásba helyezése is arra, hogy az óra hangulata igen előnyösen megváltozzon. Nem akarunk most a karénekeknek mint olyannak nevelő értékéről beszélni, de a modern nyelvek tanítása szempontjából fentebb vázolt fontossága kétségtelen. Így a nyelvtanárnak a gramofón egy újabb eszközt ad a kezébe, mellyel egyszerre fegyverez, szórakoztat és tanít.

13. Röviden szeretném felhozni még a hanglemez mellett a modern fiú érdeklődésének, hajlamainak teljesen technikai irányát. Az ifjúság technikai érdeklődésének kora még egyáltalán nem járt le, amint azt több helyről hallottuk, hanem ha lehet még növekvő félben van. Minden, ami gép és csavar, már ab ovo igen nagy élmény számára. Azt már tisztáztuk fentebb, hogy a gép iránti érdeklődés nem fog a tárgyi érdeklődés rovására menni, (l. ugyanez a fejezet 6.) Ezzel szemben a technikai élmény által kiváltott különleges figyelem tapasztalat szerint átszarmazik a nyelvi élményre és mintegy élvezetessé teszi a hasznos anyag asszimilálását.

III. Lehetőségek és módszerek általában. Miután tisztáztuk a hanglemez iskolai használhatóságát és felsoroltuk mindazokat az előnyöket, melyek nézetünk szerint ebből a használatból származnak, felmerül a kérdés, *hol* és *hogyan* alkalmazzuk a hanglemezeket?

Az első kérdésre természetesen csak relatív értékű válasz adható, mert végső elemzésben minden a rendelkezésünkre álló lemezanyagtól függ. Ha kellő mennyiségű és minőségű lemezünk van, egész tanításunkat ezekre építhetjük, ha csak kevesebb és különlegesebb irányú lemezt tudunk beszerezni, akkor meg kell elégednünk avval, hogy egyes területeken vesszük igénybe a gép segítségét. Azonban a legjobb esetet tételezve fel, vagyis, hogy mindenünk megvan, amit kívánhatunk magunknak, a következő alkalmazási lehetőségekkel számlálhatunk:

1. Az élőbeszéd tanítása. Ebbe beleértjük a kiejtés, (artikuláció,) a hangsúly, (akcentus,) és a hanghordozás (intonáció) tanítását. Ez talán a hanglemez felhasználásának legfontosabb területe.

2. Új anyag közlése. Ebből a szempontból nézve, a hanglemez a tankönyv helyébe lép, vagy legalább azzal egyenrangú helyet foglal el. Így értelemben az 1. lemez, vagy a 7. lemez olyan egységeket jelölnek, mint a tankönyv 1. illetve 7. olvasmányai. Világos, hogy mindazt, amit a tankönyv nyújthat, (legalább elméletileg,) nyújthatja a hanglemez is: elemi szócsoporthoz álló beszédgyakorlati anyagot, kisebb-nagyobb anekdotákat, elbeszéléseket, kultúraismertető leírásokat, költői és prózai remekműnek részleteit stb.

3. Kifinomult, kifejező előadásmódra való szoktatás. Elsősorban költemények, de próza alapján is bevezethetjük a tanulót az idegen nyelv gondolat- és hangulat kifejezési módjaiba. Könyv nélkül taníttatás.

4. Énekek megtanítása. Elsősorban az illető népi zenére jellemző dalok és könnyen énekelhető, kis hangterjedelmű indulók.

A második kérdés, a módszer kérdése már egyáltalán nem ilyen egyszerű. Mint már a bevezetésben említettük, nem beszélhetünk véglegesen kialakult hanglemezes módszerről: az egyes grammofon-szakemberek véleménye igen sok és lényeges eltérést mutat. Alapvető különbség van pl. J. *Plaut* és *Wolter* egyrészt és *Hübner* vagy *Petrich* felfogása között. Az előbbieket az auditív módszer alapján állva azt hangoztatják, hogy mindig és mindenben a hanglemez lejátszásából kell kiindulni. Az utóbbiak szükségesnek tartják az előzetes szövegismertetést és ismeretlen szöveg meghallgatását csak felső fokon tartják megengedhetőnek, akkor is csak formális képző célzattal, hogy t. i. a tanulók idegennyelvi hallását fejlesszék vele... Vannak, akik mindent állandóan grammofonnal tanítanak és akik csak időnként, élénkítés, felfrissítés céljából akarnak hanglemezeket lejátszani; az ilyenek mintegy ragaszkodnak a hanglemez ünnepi, jutalmazó jellegéhez, ami implikálja, hogy pedagógiai értékében legalább is kételkednek. Vannak, akik túlságosan bíznak benne és még sokkal nagyobb azoknak a száma, akik félnek tőle. Hogyan találjuk meg ennyi szétágazó attitűd között a helyes nézőpontot, hogyan jussunk el ahhoz a módszerhez, mely legeredményesebben fogja kihasználni a lemezben rejlő lehetőségeket?

Részünkről azt a megoldást választjuk, hogy külön-külön ismer-tetjük a beszéd-tanítás, új anyag közlése, kifejező készség növelése és az énektanítás szempontjából számbajöhető módszeres eljárásokat. Természetesen, ezek a tanítási gyakorlatban nem lépnek, nem léphetnek fel időbeli egymásutánban, mint ebben az ismertetésben találkozni fogunk

velük, hanem éppen ellenkezőleg időbeli *egymásmellettségben* élnek, egymással párhuzamosan haladnak. Képtelenség volna, heteken, hónapokon keresztül kiejtési gyakorlatokat folytatni — értelmetlen szöveggel; képtelenség már csak azért is, mert a hangsúly és a hanghordozás a mondatbeli értelem kifejezői; de képtelenség azért is, mert a nevelőiskola nem magoltathat növendékeivel értelmetlen szöveget. Énekeket, költeményeket sem lehetne taníttatni egyrészt kiejtési ismeretek, másrészt szókincs és nyelvtani tudás, tehát fordítási készség nélkül. Egyszerre kell tehát kezdenünk a kiejtés és az intonáció, a megértés és a szó szerinti reprodukálás folyamatainak begyakoroltatását. Ezeknek a különféle feladatoknak az egyes órák keretein belül való elhelyezése, egymással arányba állítása már egyéni feladat, melyet csak az első sorban érdekelt szaktanár végezhet el teljes pedagógiai felelősség mellett.

Berg Pál

Az egyenletfelállítás módszertana.

Pajor Elemér kartársunknak igen figyelemreméltó cikke jelent meg a Nevelésügyi Szemle 1938. évi januári számában „az egyenletfelállítás nehézségei a pedagógiai lélektan megvilágításában” címen.

„Nem tudom felállítani az egyenletet” ... idézi a közkeletű panaszt, és nagyszerű pedagógiai érzékkel merül el a mennyiségi oktatás e fontos kérdésének taglalásába. Fejtegetései során megállapítja, hogy a tanulót a „helytelen feladatlátás”, a „feladattudat teljes hiánya”, gátolja a megoldásban. A tanuló figyelmét a „számolás” kényszerképzetéből ki kell ragadni, „elvonásra és viszonykeresésre beállított dinamikus szemléletet” kell benne kifejleszteni.

A cikknek már az is nagy érdeme, hogy a matematikai oktatás lélektani tényezőire figyelmeztet, mert a matematika tartalmának logikai tisztasága rendszerint csábítólag hat a katedrán, könnyen elvonja a tanár figyelmét azoktól a lelki folyamatoktól, melyekkel pedig minden tanítómesternek számolnia kell. Hosszú tanári gyakorlatom igazolja Pajor Elemér következtetéseinek helyességét. Az alábbiakban az ő fejtegetéseivel párhuzamban a magam eljárását mint a kérdés lehető megoldásainak egyik teljesen gyakorlati példáját szeretném bemutatni. Természetesen az oktatás u. n. „közhely”-eit igen sokszor fogom érinteni.

I., Az *előkészítés folyamata*. — Már az alsó két osztályban rászoktathatjuk növendékeinket arra, hogy a „számolás” megtanulása és gyakorlása csupán előkészülés feladatok megoldására. Az „élet kérdései”-ben feladatunk annak megállapítása, hogy bizonyos mennyiségekkel *miként* kell számolnunk. A példák nyomán adódó tanulságokat mihamarább foglaltassuk össze és írassuk fel ilyen alakban:

$\text{ár} = \text{egységár} \times \text{mértékszám}$

$\text{terület (téglalapé)} = \text{alap mértékszáma} \times \text{magasság mértékszáma}$ vagy egyszerűbben: